

PROPUESTA DE TRABAJO DESDE LAS CIENCIAS SOCIALES PARA ALUMNOS DE ALTAS CAPACIDADES.

TFG 2013

Grado en Maestro en Educación Infantil
Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Trabajo Fin de Grado
Gradu Bukaerako Lana

***PROPUESTA DE TRABAJO DESDE LAS
CIENCIAS SOCIALES PARA ALUMNOS
DE ALTAS CAPACIDADES.***

***GOI-MAILAKO GAITASUNAK DITUZTEN
IKASLEENTZAKO LAN PROPOSAMENA
GIZARTE ZIENTZIEN IKUSPEGITIK.***

Ainhoa BELOKI GÁRRIZ

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante / Ikaslea

Ainhoa BEOKI GÁRRIZ / Ainhoa BELOKI GARRIZ

Título / Izenburua

Propuesta de trabajo desde las ciencias sociales para alumnos de altas capacidades. / Goi-mailako gaitasunak dituzten ikasleentzako lan proposamena gizarte zientzien ikuspegitik.

Grado / Gradu

Grado en Maestro en Educación Infantil / Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Centro / Ikastegia

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien
Fakultatea
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director-a / Zuzendaria

Ana María MENDIOROZ LACAMBRA / Ana Maria MENDIOROZ LACAMBRA

Departamento / Saila

Geografía e Historia / Geografia eta Historia

Curso académico / Ikasturte akademikoa

2012/2013

Semestre / Seihilekoa

Primavera / Udaberrik

PREÁMBULO

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Infantil por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Infantil se estructuran, según la Orden ECI/3854/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3854/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3854/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* se desarrolla en los apartados de antecedentes, en el marco teórico y en el desarrollo. En éste se aporta el bloque genérico que hace referencia a los contenidos psicopedagógicos del trabajo. Así pues, se desarrollan aquellos contenidos referidos a las altas capacidades, sus características y necesidades, así como las estrategias a emplear para trabajar con alumnos con estas necesidades especiales. La metodología que se concreta es el trabajo por proyectos.

El módulo *didáctico y disciplinar* se concreta en el marco teórico así como en el capítulo del desarrollo y de implicaciones pedagógicas. Este módulo hace referencia a la especialidad que trata este trabajo, Geografía e Historia, aunque más concretamente la segunda. Para ello, el documento aporta como metodología el método histórico, base para llevar a cabo un proyecto de investigación para alumnos con altas capacidades.

Asimismo, el módulo *practicum* se desarrolla principalmente en el apartado de implicaciones pedagógicas, en el cual se lleva a cabo una propuesta docente a través de las dos metodologías que guían la intervención con alumnos de altas capacidades en este trabajo, el trabajo por proyectos y el método histórico.

RESUMEN

En educación siempre se ha prestado más atención a los alumnos que muestran dificultades de aprendizaje y bajo rendimiento que a aquellos estudiantes que, por el contrario, tienen un alto rendimiento. Seguramente es debido a que no se considera tan necesaria la actuación del docente para que este alumnado lleve a cabo su aprendizaje. En este trabajo se pretende tener en cuenta a este colectivo de alumnos con altas capacidades, tomando en cuenta sus características y necesidades educativas, para ofrecer una respuesta que pueda satisfacer su manera de aprender.

Concretamente se centra en el aprendizaje de historia en el ciclo de educación infantil, y para ello se emplea como metodología el trabajo por proyectos y el método histórico, ya que se trata de la respuesta pedagógica más adecuada para trabajar con este colectivo.

Palabras clave: Altas capacidades; trabajo por proyectos; método histórico.

ABSTRACT

In the educative system, the students who show difficulties of learning and low performance always have been greater object of attention than those that have high performance. Surely, it is because the action of the teacher is not considered so necessary so that these types of pupils realises his learning fittingly.

In this work, this second group of students, with high capacities, it is tried to consider, being emphasized its educative characteristics and needs, to offer an answer that can satisfy its way to learn.

In particular, this work focus the history learning to childhood education, using project-based learning and historical method as methodology, considered the pedagogical answer most adapted to work with this group

Key words: Intellectual giftedness; project-based learning (PBL); Historical method

ÍNDICE

1. ANTECEDENTES, OBJETIVOS Y CUESTIONES	1
2. MARCO TEÓRICO.....	3
3. DESARROLLO.....	13
3.1. Roger J. Sternberg	13
3.1.1. Los tres tipos de pensamiento.	14
3.1.2. Subteorías de la teoría triárquica.....	16
3.2. Joseph Renzulli	21
3.3. Implicaciones pedagógicas de las teorías los autores.....	26
4. IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS.....	28
4.1. Método y sujetos a los que va dirigida la propuesta.	28
4.2. Plan de actuación.	30
4.2.1. Identificar el tema o problema.....	30
4.2.2. Diseñar el plan de acción.	31
4.2.3. Desarrollo de la investigación.	32
4.2.4. Comunicación de los resultados y evaluación.....	33

CONCLUSIONES

REFERENCIAS

BIBLIOGRAFÍA

WEBGRAFÍA

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Teoría triárquica de la inteligencia	13
Figura 2 Los 3 tipos de pensamiento.....	14
Figura 3 Modelo de los tres anillos.	21
Figura 4 Nuevo Modelo Triádico de Sobredotación.	23
Figura 5 Modelo de Enriquecimiento Triádico.....	24

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Ejemplo de evaluación.....	34
------------------------------------	----

1. ANTECEDENTES, OBJETIVOS Y CUESTIONES

Por lo general, en educación siempre se ha tenido más presente la necesidad de respuesta pedagógica en casos de bajos resultados y dificultades de aprendizaje, que en casos de altas capacidades. Los poderes públicos suelen prestar más atención a la primera, y los maestros salen de la facultad más preparados para afrontar situaciones de dificultades de aprendizaje, sin apenas tener nociones sobre las altas capacidades.

Sin embargo, es de gran importancia estar preparado para tratar a este colectivo, ya que si la respuesta docente no tiene en cuenta sus necesidades, las circunstancias pueden acabar derivando en situaciones de falta de motivación, frustración y/o fracaso escolar.

El presente trabajo plantea una propuesta docente que pretende dar respuesta a una circunstancia que como docentes podemos encontrarnos en las aulas; el trabajo en educación infantil con alumnos con altas capacidades.

Así pues, la propuesta consistirá en la utilización del trabajo por proyectos y, concretamente, se trabajará desde las ciencias sociales y la utilización del método histórico, ya que es el que mejor se adapta a las características y necesidades de este colectivo. A través de este método, los alumnos con altas capacidades entenderán la historia y sus cambios, desarrollando la perspectiva y la empatía histórica. En definitiva, se trata de emplear este método porque da respuesta a la forma de aprender de estos niños y les ayuda a desarrollar su pensamiento.

Mismamente, si bien este trabajo parte de una necesidad acuciante en la realidad educativa del alumnado con estas características, también pretende tener en cuenta al profesor y aportar alguna estrategia que le sea útil en su labor docente.

De esta manera, el trabajo va a seguir el siguiente desarrollo. En primer lugar, se pretende conocer al colectivo sobre el que versa, es decir, saber qué es un alumno con altas capacidades y cuáles son sus características y necesidades. A continuación, se aportará un marco teórico en el que, partiendo de las ideas de Roger J. Sternberg y Joseph Renzulli, se tomará mayor conciencia de cómo

funciona el pensamiento de una persona de altas capacidades. Más adelante, se hablará del trabajo por proyectos y el método histórico como respuesta a las necesidades de este colectivo. Y finalmente, se realizará una propuesta pedagógica para trabajar con este tipo de alumnado desde las ciencias sociales.

Así pues, a continuación se presentan los objetivos de este trabajo:

- Describir y conocer las características y necesidades de los alumnos con altas capacidades.
- Ofrecer una respuesta pedagógica tanto para los alumnos con altas capacidades de educación infantil como para los docentes, a través del trabajo por proyectos y el método histórico.
- Realizar una propuesta docente consistente en un proyecto de historia para alumnos con altas capacidades de educación infantil.

2. MARCO TEÓRICO

Este trabajo y su consiguiente propuesta docente parten de la perspectiva del construccionismo. Es decir, en todo momento se toma al alumno como sujeto activo de su aprendizaje y la intervención pedagógica va encaminada a promover aprendizajes significativos.

“El mejor aprendizaje no derivará de encontrar mejores formas de instrucción, sino de ofrecer al educando mejores oportunidades para construir” Piaget (1959, 2).

Se parte de una concepción del niño/a donde se tienen en cuenta sus vivencias y preguntas, así como sus necesidades y motivaciones. Se cree que son capaces de crear hipótesis y que tienen derecho a que se les escuche. Por esto, la actuación en el aula está dirigida a la resolución de los interrogantes que se plantean a través de la formulación de propuestas y evitando las consignas. Dando pie a resultados variados y nunca iguales.

Por esto, la actitud del educador, su rol, no consiste en transmitir sino en provocar problemas y proporcionar información de diversas fuentes para que los alumnos y alumnas sean capaces de encontrar soluciones. De esta manera, se producirán aspectos previsibles a tratar, así como otros imprevisibles que siempre podrán enriquecer sus conocimientos.

A continuación se hablará de las altas capacidades desde el punto de vista de la pedagogía, la psicología y la didáctica, todo ello en el ámbito de la educación infantil.

Sin embargo, en primer lugar es pertinente realizar un sencillo apunte, el porqué de la utilización del término “altas capacidades” en vez de “superdotado”, palabra mucho más empleada y escuchada entre la población.

Según Ana Miguel López y Aránzazu Moya Gutiérrez (2011, 13), “podríamos decir que superdotada es aquella persona cuyas capacidades son superiores a las normales o a las esperadas para su edad y condición, en una o varias áreas de la conducta humana.” Aunque con esta definición cabe la posibilidad de preguntarnos qué se considera normal, cómo se mide, a partir de cuánto se pasa a ser superdotado...

Por otro lado, en la literatura científica se han utilizado varios términos como superdotado, sobredotado o altas capacidades de manera indistinta y generalmente para referirse a aquella persona que tiene un alto rendimiento en varias capacidades.

En el caso de este trabajo, se utilizará el término altas capacidades para referirse a este colectivo de personas por su apariencia neutra. Ya que si se habla de sobredotados o superdotados, resultan términos más comparativos.

De este modo, se considera que las personas tienen altas capacidades cuando “presentan un nivel de rendimiento intelectual superior en una amplia gama de capacidades y aprenden con facilidad cualquier área o materia. Las diferencias son fundamentalmente cualitativas, es decir, presentan un modo de funcionamiento diferente a la hora de enfrentarse y resolver una tarea.” Miguel y Moya (2011, 13).

Sin embargo, las expresiones ya mencionadas no son las únicas que podemos encontrarnos en el ámbito de las altas habilidades. De este modo, podemos oír hablar de talento, prodigio, genio... En tal caso, ¿cómo diferenciar a un niño de altas capacidades de un niño con talento?

La respuesta es sencilla, mientras que la gran habilidad de un niño con AACC (altas capacidades) hace referencia a cualquier área o materia, el talento o el prodigio hacen referencia a una alta habilidad en un área muy concreta. De esta manera podemos hablar de talento académico, matemático, verbal, motriz, social, artístico, musical y creativo.

El talento académico está visto como una capacidad especial para el aprendizaje. Los estudiantes con talento académico aprenden a un ritmo muy rápido los contenidos de las áreas del currículo, por ello, pueden confundirlos con alumnos de altas capacidades, por los resultados espectaculares que obtienen en la escuela.

El talento matemático se define como una habilidad excepcional para el aprendizaje de las matemáticas. Estos estudiantes destacan en aptitudes intelectuales tales como el razonamiento lógico-analítico y formas de pensamiento visual y espacial. Tienen más facilidad que sus compañeros para

aprender sistemas de numeración, operaciones de cálculo, resolución de problemas, etc.

El talento verbal como habilidades y aptitudes intelectuales excepcionales relacionadas con el lenguaje, tales como la capacidad de comprensión, la fluidez expresiva, el dominio del vocabulario, el aprendizaje de la lectura y la escritura, etc. De la misma manera, cuando les apasiona algún área de conocimiento como la literatura, la historia o las ciencias, pueden llegar a conseguir un gran dominio de las mismas.

En el talento motriz, los alumnos destacan respecto a los compañeros de su edad, en las aptitudes físicas tales como agilidad, coordinación de movimientos, etc.

Mientras que el talento social se trata de estudiantes que destacan considerablemente en habilidades de interacción social. Ejercen una influencia importante en el funcionamiento del grupo, en el que se suele desempeñar el papel de líderes. Además, suelen ser los que organizan los juegos y las tareas de los demás, siendo capaces de asumir responsabilidades no esperadas para su edad. De hecho, la capacidad de liderazgo se suele presentar desde edades tempranas, en Educación Infantil.

El talento artístico está visto como una habilidad excepcional para las artes: dibujo, pintura, modelado, etc. Estos alumnos disfrutan mucho con sus realizaciones y por ello dedican mucho tiempo a este tipo de actividades. Por otro lado, este tipo de talento se puede manifestar desde edades tempranas, ya que de forma espontánea realizan actividades muy variadas de tipo artístico.

El talento musical está denominado como una extraordinaria capacidad para el aprendizaje de la música. De esta manera, no solo muestran atención y gusto por la música, sino una percepción musical muy desarrollada. Las personas con este talento, ya desde muy pequeños, son capaces de reproducir fielmente canciones y melodías, e incluso cuando se les proporciona algún instrumento de teclado, son capaces de tocar melodías sin un previo aprendizaje.

Y finalmente, el talento creativo se refiere a las personas que tienen la habilidad de producir un gran número de ideas originales sobre un tema. Además, ante un problema encuentran soluciones múltiples y variadas, aunque

a veces resulte complicado seguir un proceso lógico para elegir la más adecuadas. También suelen tener un gran sentido del humor y son aceptados por sus compañeros porque son personas divertidas y que se integran bien en el grupo. Castelló/Martínez (1999, 14).

Por otro lado, los niños con altas capacidades pueden ser muy diferentes entre sí, de manera que es muy complicado realizar un listado con las características concretas de todos ellos. Así pues, no sólo les caracteriza tener un alto cociente intelectual, sino otro tipo de aspectos como la creatividad o su implicación en las tareas.

A continuación, se citarán algunas de las características que podemos encontrar en los alumnos con altas capacidades. Aunque es importante tener presente que éstas no tienen por qué aplicarse a todos y cada uno de ellos, cada persona es diferente y no se encuentran las mismas particularidades en todos ellos.

- Son capaces de comprender de modo excepcional ideas complejas y abstractas.
- Aprenden con rapidez y facilidad cuando están interesados.
- Tienen un vocabulario avanzado en el lenguaje oral y emplean estructuras lingüísticas complejas.
- Tienen una destreza superior a la media para resolver problemas. Utilizan el conocimiento adquirido y las destrezas de razonamiento para resolver problemas complejos teóricos y prácticos.
- Manipulan notablemente símbolos e ideas abstractas, incluyendo la percepción y manejo de las relaciones entre ideas, sucesos y/o personas.
- Son capaces de formular principios y generalizaciones a través de la transferencia de aprendizajes.
- Tienen un interés profundo, e incluso a veces apasionado, sobre algún área de investigación intelectual.

- Son muy sensibles respecto a sí mismos y a los otros, y respecto a los problemas del mundo y a las cuestiones morales; por eso pueden resultar intolerantes con las debilidades humanas.
- Suelen ser perfeccionistas, muy autocríticos y aspiran a niveles elevados de rendimiento, deseando sobresalir respecto a los demás.
- Tienen un comportamiento muy creativo en la producción de ideas, objetos y soluciones.
- Poseen una capacidad excepcional para el aprendizaje auto dirigido, aunque posiblemente solo en actividades extraescolares.
- Muestran independencia en el pensamiento y una tendencia hacia la no conformidad.
- Demuestran iniciativa para seguir proyectos ajenos, desarrollando aficiones según su propia elección. Miguel y Moya (2011, 28).

Una vez vistas algunas de las características que se pueden encontrar en alumnos con altas capacidades, se plantea una perspectiva más general que trata de una serie de aspectos que sí son aplicables a todos los alumnos con altas capacidades. Éstos harán referencia a la manera que tienen de afrontar un problema o tarea. Lo cual puede resultar muy útil a la hora de trabajar con ellos en el aula.

Así pues, una de las características a tener en cuenta es su memoria de trabajo; lo cual “les permite comparar la información nueva con la que ya poseen y así reconocer, identificar y anticipar.” Miguel y Moya (2011, 29). Es decir, son buenos almacenadores de información y de posibles respuestas para resolver problemas de distinta naturaleza.

Otra característica interesante es su flexibilidad ante una situación nueva y su capacidad para adaptarse a los cambios. Esta característica va muy ligada con la anterior, ya que son capaces de solucionar problemas dando una respuesta que se adapte a los cambios que se producen en una determinada situación, gracias a esa memoria de trabajo que poseen.

Una tercera característica es la autorregulación, es decir, la habilidad para modificar su comportamiento según las demandas sociales, cognitivas y

emocionales que se dan en cada momento. Esto implica que los niños y niñas con altas capacidades controlan mejor su respuesta ante contextos o situaciones que pueden distraerles, en comparación con niños y niñas de inteligencia normal.

La cuarta característica hace referencia al potencial de aprendizaje, lo cual implica que este tipo de alumnado no solo tiene altas capacidades sino que también posee un alto potencial de aprendizaje en distintas áreas que miden habilidades diferentes entre sí.

La quinta característica trata de la creatividad, por eso “es necesario para los alumnos con altas capacidades, que el currículo educativo les ofrezca la oportunidad de plasmar los aprendizajes de manera personal u original, de aportar soluciones, de resolver problemas de manera creativa, utilizar la fantasía, el sentido del humor...” Miguel y Moya (2011, 29).

Por último, otra posible característica a tener en cuenta es la disincronía. Consiste en llevar un desarrollo diferente entre la parte intelectual y otras áreas. Así pues, se consideran dos tipos de disincronía; la externa (o social) y la interna:

- Disincronía externa niño-escuela: cuando el desarrollo mental del niño es mayor al del resto de la clase puede dar como respuesta unos resultados académicos bajos, frustración o falta de disciplina, ya que el niño se ve obligado a seguir un ritmo de estudios inferior al de sus capacidades. Así pues, para evitar esta situación, es importante que el niño se encuentre en un clima escolar acorde a sus necesidades.
- Disincronía externa niño-padres: cuando los padres no estimulan y atienden debidamente las necesidades de sus hijos.
- Disincronía interna entre inteligencia y psicomotricidad: cuando tienen dificultades para coordinar una gran agilidad mental con los aún torpes movimientos de las extremidades infantiles.
- Disincronía interna entre distintos sectores del desarrollo intelectual: hace referencia a tener más desarrollada una capacidad que otra, como por ejemplo, razonamiento y lenguaje. Esto les impide llegar a expresar verbalmente aquello que razonan mentalmente.

- Disincronía interna entre la capacidad intelectual y la afectividad: cuando tienen dificultades para comprender las emociones, los propios miedos o para asimilar toda la información que pueden llegar a captar.
- Disincronía con sus compañeros: se produce a veces, cuando no conectan con sus compañeros ya que pueden tener intereses y necesidades diferentes al resto. Es por esto que pueden encontrarse más cómodos con personas mayores que ellos, con los que pueden empatizar más y compartir intereses.

Así pues, los estudiantes de educación infantil con altas capacidades son niños y niñas que cognitivamente funcionan como alumnos de mayor edad pero que emocionalmente no han madurado y actúan como cualquier compañero de su misma edad. Por otro lado, cognición y motricidad pueden llevar un desarrollo desigual de manera que en el aprendizaje de la lectura y la escritura puede notarse gran diferencia. Por todo esto, es primordial que el docente tenga en cuenta que es necesario desarrollar lo más equilibradamente posible los ámbitos cognitivo, socio-emocional y psicomotor. De la misma manera que es relevante tener en cuenta la actitud ante dichos alumnos, para que estos desarrollen una autoestima positiva.

A su vez, se trata de un colectivo muy curioso y con ansia de saber, de manera que es importante que el docente no frene esa curiosidad ni exprese reticencias a sus avances. Lo mejor para el alumnado, tanto con altas capacidades como si no, es propiciar siempre que puedan aprender por su cuenta, interaccionando con sus iguales o incluso en otros ámbitos distintos al escolar.

En resumen, para que una escuela responda adecuadamente a las necesidades educativas especiales de niños y niñas con altas capacidades, es importante “contar con entornos de enseñanza flexibles, en los que realizar las correspondientes adecuaciones curriculares, y que proporcione experiencias de aprendizaje diferentes con estrategias metodológicas adecuadas. De esta manera la diversidad de miembros de una clase podrá recibir una educación acorde a sus características” (UNESCO, 2004).

Una vez que las características de este tipo de alumnado y sus necesidades educativas han sido mencionadas, se debe dar una respuesta pedagógica a éstas. Pero ¿cómo trabajar con alumnos con altas capacidades teniendo en cuenta su manera de aprender?

Este colectivo de alumnos tiene una gran capacidad para enfrentarse a situaciones novedosas y suelen ser independientes, visualizando como lograr lo que se proponen. Así pues, es necesaria una metodología que potencie la creatividad, su capacidad crítica, la búsqueda de soluciones no previsibles y que responda a sus necesidades reales y a sus expectativas, haciéndoles autónomos en su aprendizaje. Hernández, E. (2011).

Tomando en consideración todos estos aspectos, el trabajo por proyectos se considera la metodología más idónea, ya que permite que lleven a cabo la organización del trabajo. Es una metodología que da margen y libertad para que sean los propios alumnos quienes planifiquen de manera exhaustiva el procedimiento para llevar a cabo el proyecto. Y para ello deberán tener en cuenta la precisión de los objetivos, el planteamiento de las hipótesis, el tipo de organización que va a requerir el proceso, las fuentes de información que es preciso consultar, los materiales necesarios para conseguir los objetivos propuestos, etc.

A pesar de todo, es importante explicar que, si bien este trabajo se centra en los alumnos con altas capacidades, el trabajo por proyectos se concibe para aplicarlo de forma inclusiva, dejando que en el caso de los niños de altas capacidades sean ellos quienes lo gestionen, desarrollen y evalúen con la guía del profesor.

A continuación, se expondrán las herramientas, estrategias y recursos más adecuados para plantearles retos y, de esta manera, puedan llegar a ser excepcionales en todas sus tareas.

Para empezar, en el marco de una escuela inclusiva, la metodología a emplear, debe integrar diferentes ritmos de trabajo, así como capacidades o competencias. Y para ello es importante formularles retos intelectuales y utilizar una metodología de trabajo que tenga en cuenta la creatividad, que posibilite la investigación, que parta de los intereses del alumno y que les permita analizar

y plantear problemas desde puntos de vista diferentes. El trabajo por proyectos, nos da esa oportunidad de poder salir más allá del currículo y moverse en campos que respondan a los intereses y motivaciones del alumnado.

Además, conviene tener en consideración que la metodología permita al alumno planificar y diseñar el proceso de investigación, así como seleccionar los recursos y materiales que va a necesitar, para finalmente desarrollarlo y evaluarlo. De esta manera se dará libertad de acción a estos alumnos que se caracterizan por ser autónomos y capaces de aprender por su cuenta.

Así pues, en el trabajo por proyectos ¿cuál es el rol del educador? Básicamente el docente está como mediador cognitivo, es decir, es el que se encarga de supervisar el proceso de construcción del conocimiento, así como las interacciones entre los alumnos, proponiendo preguntas esenciales que contribuyan a esa construcción del conocimiento.

Su labor consiste en encauzar, orientar, provocar problemas y conflictos a la vez que proporciona información variada a través de diversas fuentes. Por otro lado debe observar a los niños y saber indagar en sus preocupaciones e interrogantes para partir de esa realidad concreta. Debe saber encauzar los conflictos y evitar ser un trasmisor de la solución, así se producirán tanto aspectos previsibles a tratar en el proyecto, como aspectos imprevisibles a los que deberán atender. En consecuencia, la planificación inicial puede no resultar la definitiva, ya que el principal planteamiento irá modificándose a lo largo de la práctica.

Otro aspecto a tener en cuenta en la labor docente es la paciencia, dar tiempo a que sean los propios alumnos los que averigüen las soluciones, así como tener una mente abierta para admitir diferentes respuestas así como diferentes tipos de preguntas. Ya que en el caso de los alumnos con altas capacidades, el hecho de tener un pensamiento divergente les proporciona la capacidad de ver la realidad de maneras muy diversas. El docente no debe coartar esa visión tan rica de la realidad.

Por otro lado, es interesante que el profesor realice diferentes tipos de agrupamientos, de manera que los alumnos con altas capacidades compartan sus experiencias con el resto de alumnos y así el aprendizaje sea rico tanto

para unos como para otros. En definitiva el maestro debe propiciar las interacciones entre los alumnos.

Una vez expuesta la metodología a utilizar con este colectivo desde una perspectiva global, a continuación se pasará a un enfoque más concreto, el de las ciencias sociales y el aprendizaje del tiempo y la historia. Así pues, esta propuesta toma en consideración la importancia de que los alumnos de educación infantil adquieran nociones temporales, por eso es necesario un método que les facilite dicho proceso.

La apuesta de este trabajo es el planteamiento del método histórico en el aula, ya que desde la escuela infantil se puede enseñar no sólo el tiempo, sino contenidos históricos y procedimientos de investigación histórica a través de dicho método y empleando las fuentes, que en nuestro caso serán únicamente icónicas.

Por otro lado, el desarrollo de este método funciona muy acorde con el trabajo por proyectos. Los niños son los encargados de plantearse una investigación histórica a base de hacerse preguntas sobre aspectos que les provoquen interés y motivación. De esta manera, serán los protagonistas de poner en práctica los procedimientos con los que trabaja un verdadero historiador.

Así pues, ellos serán los que se planteen un problema, realicen hipótesis, trabajen con fuentes icónicas, validen o descarten las hipótesis que han planteado, analicen los resultados y soluciones que han encontrado y por último, los comuniquen.

Lo interesante de este método es que les permite explicar los cambios, y ver la continuidad y simultaneidad que se da en el tiempo. Además, pueden comprender que existen diferentes tipos de causas que provocan los cambios, como las sociales, las económicas, las políticas y las culturales. Al fin y al cabo de lo que se trata es de que comprendan el tiempo histórico, y lo hagan convirtiéndose en sujetos activos de sus investigaciones, o en definitiva, que se vean como pequeños historiadores capaces de comprender el mundo que les rodea a través de su interacción con las fuentes que les proporciona la realidad.

3. DESARROLLO

En este capítulo se aportará la visión de dos autores: Roger J. Sternberg y Joseph Renzulli. Dos psicólogos estadounidenses cuyas ideas se han tomado como referencia para la realización de este trabajo y la propuesta pedagógica que se aporta en el siguiente capítulo. Cabe destacar que mientras que la teoría de Sternberg está basada en componentes cognitivos, la teoría de Renzulli se centra más en el rendimiento y la motivación.

3.1. Roger J. Sternberg

Robert J. Sternberg es un psicólogo estadounidense nacido el 8 de diciembre de 1949. Gran parte de su trabajo lo ha dedicado al estudio de la inteligencia humana, definiéndola como “la actividad mental dirigida hacia la adaptación intencional, selección o transformación de entornos del mundo real relevantes en la propia vida”. (Sternberg, 1985)



Uno de sus grandes aportes al mundo de la psicología es el desarrollo de una teoría denominada la “Teoría triárquica de la inteligencia” (figura 1). Esta teoría nos resulta interesante ya que “constituye una alternativa a los planteamientos tradicionales de la inteligencia humana para el estudio y respuesta educativa de los alumnos de altas habilidades”. (Sternberg, 1985).

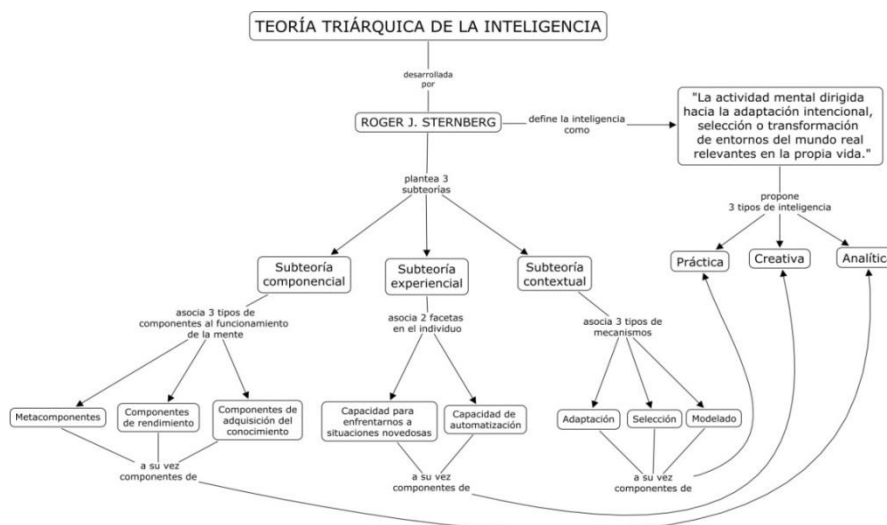


Figura 1 Teoría triárquica de la inteligencia

3.1.1. Los tres tipos de pensamiento.

Así pues, Sternberg (2000) denominó tres tipos de pensamiento interrelacionados que los niños y niñas con altas capacidades tienen la aptitud de utilizar: el analítico, el creativo o sintético y el práctico (figura 2).

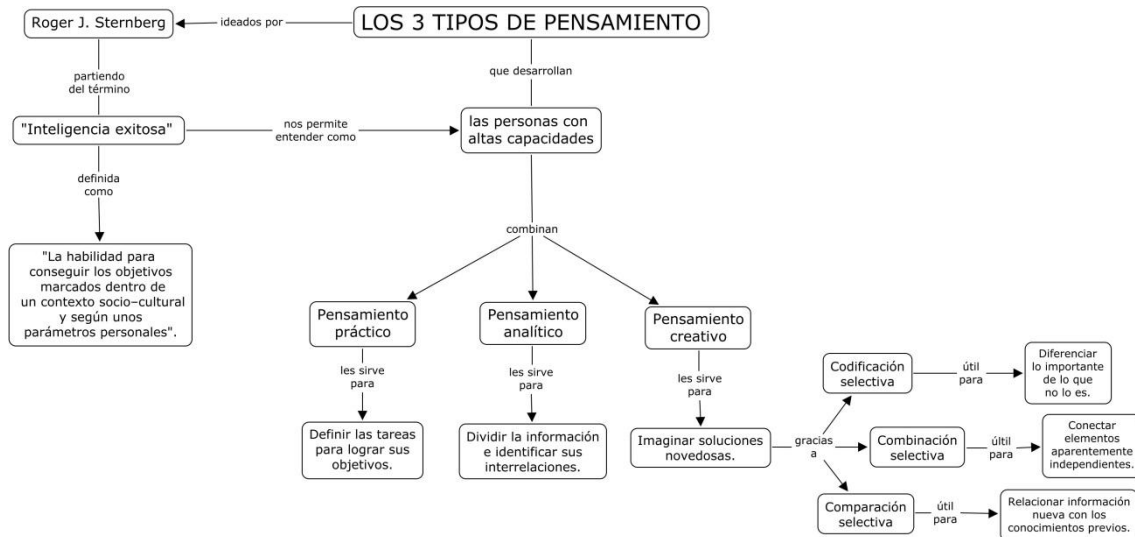


Figura 2 Los 3 tipos de pensamiento.

El pensamiento analítico hace referencia a la habilidad para pensar de manera abstracta, tomando en cuenta puntos de vista diferentes cuando analizan un problema y procesan la información. Se trata de un talento analítico muy útil a la hora de analizar, juzgar, criticar, comparar y contrastar, evaluar y explicar.

El pensamiento creativo o sintético es la capacidad para proponer soluciones nuevas y combinar hechos e informaciones aparentemente sin conexión, inventar, descubrir, explorar, imaginar y suponer. Lo cual es posible gracias a la codificación selectiva, o la habilidad para diferenciar la información importante de la que no lo es; gracias a la combinación selectiva, o la capacidad para unir en un todo elementos aparentemente independientes; y gracias a la comparación selectiva, o la competencia de relacionar la información nueva con sus conocimientos previos.

Finalmente, un pensamiento práctico muy desarrollado les facilita reconocer aquello que les va a permitir lograr el éxito en diferentes tareas, gracias a su

habilidad para adaptarse al medio, así como para poner en práctica sus ideas. (Sternberg, 2007, 2010).

Por otro lado, a su vez existen una serie de destrezas específicas de cada pensamiento que contribuyen a la enseñanza de la inteligencia exitosa. Veámoslas a continuación.

3.1.1.1. Destrezas del pensamiento analítico.

Los docentes deben trabajar con sus alumnos de altas capacidades una serie de aspectos para favorecer la adquisición de mecanismos que nos son útiles en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por esto, los alumnos deben aprender a:

- Identificar y definir los problemas.
- Emplear procedimientos para localizar recursos.
- Utilizar modelos diferentes para representar y organizar la información.
- Formular y detectar las estrategias de solución de los problemas.
- Evaluar las soluciones, para lo cual deben utilizar el pensamiento crítico y, de esta manera, valorar el resultado y el feedback.

3.1.1.2. Destrezas del pensamiento creativo o sintético.

Hacen referencia a las estrategias que los alumnos de AACC deben emplear para trabajar el pensamiento divergente. Para ello, es beneficioso realizar tareas y actividades en las que se trabaje:

- Cómo definir un problema.
- Cómo discutir y analizar las soluciones.
- Cómo vender las ideas creativas.
- Cómo fomentar la creación de ideas.
- Cómo reconocer las dos facetas del conocimiento.
- Cómo identificar y saltar los posibles obstáculos.
- Cómo mostrar la importancia que tiene el arriesgarse intelectualmente.
- Cómo tolerar la ambigüedad.

- Cómo transmitir el significado y valor que tiene la auto-eficacia.
- Cómo encontrar y satisfacer los verdaderos intereses.
- Cómo retrasar la gratificación.
- Cómo modelar el contexto donde se desarrollan y producen las ideas creativas y divergentes.

3.1.1.3. Destrezas del pensamiento práctico.

En lo que respecta a este último tipo de inteligencia o pensamiento, es importante aprender de nuestros propios errores para no repetirlos, tomarlos como otra oportunidad para aprender y no únicamente como fracaso. Así pues, las destrezas que utilizamos tienen que ver con no bloquearse emocionalmente y así lograr el éxito de nuestros objetivos. Para ello, los docentes deberán realizar actividades que favorezcan los siguientes aspectos:

- La automotivación.
- El control de los impulsos.
- La perseverancia.
- La independencia
- Lograr el resultado teniendo en cuenta la importancia del proceso.
- No demorar el trabajo.
- Tener iniciativa, adquiriendo las responsabilidades justas.
- No temer al fracaso.
- Asumir los propios errores, sin llegar a la autocompasión.
- Tener empatía para con los demás.
- Ver la situación global sin perderse en los detalles.
- Confiar en uno mismo en la justa medida.

3.1.2. Subteorías de la teoría triárquica.

Por otro lado, la teoría triárquica trata de explicar la inteligencia en base a tres subteorías: la componencial, la experiencial y la contextual.

La componencial hace referencia a las relaciones entre la inteligencia y el mundo interno o mental del individuo. La experiencial, pretende entender la inteligencia por la relación entre el individuo y las experiencias que ha tenido a lo largo de su vida. Y la contextual considera la inteligencia en función de las relaciones del individuo con el mundo externo o su contexto.

Por otro lado, la experiencial es la que media entre la componencial y la contextual, ya que es en ella donde ambas se encuentran, donde se relaciona el mundo interno del individuo con su contexto o mundo físico.

3.1.2.1. *La subteoría componencial.*

Esta teoría es la que explica los procesos del procesamiento de la información, y los que ayuda a entender la conducta inteligente. Así mismo, indica que este procesamiento tiene tres componentes: los metacomponentes, los componentes del rendimiento y los de adquisición del conocimiento.

Los metacomponentes son procesos mentales que empleamos para planificar una actividad, controlarla y evaluar los resultados. Así pues los componentes más importantes se encargan de:

- Reconocer y definir un problema para determinar el proceso más idóneo de enfrentarnos a éste.
- Seleccionar los componentes necesarios para resolverlo.
- Seleccionar la estrategia más apropiada y eficaz de combinar dichos componentes.
- Representar mentalmente la información para tener una imagen sobre la eficacia o no de la estrategia elegida.
- Localizar las fuentes que necesitamos para resolver el problema.
- Controlar los procesos de solución del problema.

Además, conviene añadir que los metacomponentes son imprescindibles para poner en funcionamiento los componentes de rendimiento y de conocimiento-adquisición.

Así pues, los componentes de rendimiento son los procesos mentales que ejecutan lo que les mandan los metacomponentes. Sternberg distingue muchos componentes de rendimiento, pero los principales son los siguientes:

- Codificar: identificar los atributos de un estímulo acudiendo a la información que ya tenemos almacenada.
- Inferir: establecer relaciones entre los estímulos.
- “Mapping”: descubrir relaciones entre relaciones.
- Aplicar las inferencias a situaciones nuevas: extrapolar una regla a una situación nueva.
- Comparar: decidir qué alternativa es la mejor para solucionar un problema.
- Justificar: decidir si la solución elegida es buena para resolver el problema.

Finalmente, los componentes de adquisición son los mecanismos que empleamos para adquirir una información nueva, recordar la que ya se tiene y transferir lo que ya se ha aprendido a otro contexto. Sternberg reconocía tres componentes de adquisición esenciales:

Codificación selectiva: localizar y usar los datos relevantes para solucionar un problema, desechando los que no son relevantes.

Combinación selectiva: juntar toda la información en una estructura integrada.

Comparación selectiva: relacionar la información nueva con la ya adquirida con el fin de dar significado a esta información nueva.

3.1.2.2. La subteoría experiencial.

Como ya se ha explicado anteriormente, la teoría experiencial pretende entender la inteligencia por la relación entre el individuo y las experiencias que ha tenido a lo largo de su vida.

La mayoría de tareas o situaciones a lo largo de la vida son inicialmente nuevas, pero conforme se va adquiriendo experiencia se pueden controlar e

incluso automatizar. Así pues, desde esta perspectiva de la teoría triárquica, existen dos grandes facetas en los individuos: la capacidad para enfrentarse a situaciones novedosas y la automatización de las capacidades para interiorizar los aprendizajes.

Para poder hacer frente a situaciones novedosas, implica resolver tareas y problemas no familiares que exigen soluciones rápidas y eficaces. Y una vez que se han llevado a cabo, analizando si han resultado válidas, se tomarán como modelo para repetirlas en próximas ocasiones similares.

En cuando al procesamiento automático de la información, es preconsciente y por lo tanto no se da bajo el control del individuo. Es el siguiente paso.

3.1.2.3. *La subteoría contextual.*

La tercera subteoría que compone la teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg, hace referencia a la inteligencia en función de las relaciones del individuo con su contexto. De esta manera, trata de explicar los componentes de la inteligencia en situaciones de la vida diaria.

Visto así, Sternberg considera tres tipos de mecanismos con los que el sujeto se relaciona con el medio: adaptación, modelado y selección. Por otro lado, con esta teoría propone una jerarquía de conductas que el individuo sigue con el objetivo de planificar el ajuste más eficaz al medio.

El primer mecanismo de ellos es la adaptación. Ésta implica la modificación de las funciones cognitivas, afectivas y/o nuestras conductas para conseguir un ambiente adecuado y acorde a necesidades, intereses y motivaciones.

De esta manera, la adaptación conlleva poner en juego un amplio abanico de conductas ya sean de relación interpersonal, de percepción social, de atención y de organización, que van a ayudar a ajustarse al medio. Por eso, cuando las condiciones de adaptación fallan, se deben tener en cuenta dos posibilidades; o intentar cambiarlas, o seleccionar nuevas condiciones que al combinarlas con las anteriores den como fruto una adaptación efectiva.

El segundo tipo de mecanismo es el de selección, que trata de rechazar las condiciones adversas y seleccionar ambientes en los que las condiciones tengan coherencia con los valores, necesidades y capacidades del individuo.

Es por esto, que cuando se es consciente de que un ambiente da problemas, se debe tratar de buscar otro nuevo, intentando relacionar las condiciones positivas del anterior con las del nuevo. Para esta tarea, se pone en acción la capacidad de sopesar los aspectos positivos y negativos de cada opción.

Finalmente, el último tipo de mecanismo de la teoría contextual, es el mecanismo de modelado. El individuo lo pone en marcha cuando ante un ambiente en el que está ajustado, no tiene opción de seleccionar otro nuevo. Ante esta circunstancia el sujeto lo que hace es modelar o moldear las condiciones para adaptarse lo mejor posible. La diferencia entre adaptación y modelado es que la primera propone cambios en uno mismo, mientras que la segunda implica cambios en el medio, o según Sternberg “el modelado exige preparar el ambiente para funcionar adecuadamente”.

Una vez conocida la teoría de base que Sternberg aplica a la inteligencia de todos y cada uno de los sujetos, se deben considerar aquellos aspectos que tratan de las altas capacidades.

Para pasar a este ámbito, es interesante tratar el término de “inteligencia exitosa”, es decir, “la habilidad para conseguir los objetivos marcados dentro de un contexto socio-cultural y según unos parámetros personales” (Sternberg, 1996; 1999). Se trata de un término relevante para este estudio, ya que va a permitir entender de qué manera los estudiantes con altas capacidades combinan los tres pensamientos o inteligencias (analítica, sintética y práctica) para lograr el éxito (figura 2).

En definitiva, a través de la teoría de Sternberg, se puede llegar a entender la psicología de un niño con altas capacidades, cuáles son sus características y por lo tanto sus necesidades, así como los mecanismos a tener en cuenta para trabajar con este tipo de estudiantes.

3.2. Joseph Renzulli

“El hecho de tener una idea brillante no significa nada. Los verdaderos protagonistas de la grandeza no sólo crean ideas, sino que saben convertirlas en obras provechosas para los demás y mantenerlas en la verdad.” (Renzulli, 1978).

Joseph Renzulli, psicólogo americano nacido el 7 de julio de 1936, dedica gran parte de su trabajo a la rama de la psicología de la educación, centrándose en las implicaciones de la inteligencia y las altas capacidades.



De esta manera, en 1978 desarrolló una teoría denominada “Modelo de los tres anillos” (figura 3). Desde esta perspectiva, los alumnos con altas capacidades se caracterizan por poseer y/o desarrollar un conjunto de características que son capaces de aplicar con éxito a distintos ámbitos de la vida. Sin embargo, una persona con un determinado talento, mostraría un potencial considerable sólo en alguna de las variables, de forma independiente y no como una combinación de las tres.



Figura 3 Modelo de los tres anillos.

Es decir, Renzulli concibe las altas capacidades como una combinación de tres variables interdependientes que representa gráficamente en los tres anillos: alta capacidad intelectual, motivación y creatividad.

Una alta capacidad intelectual, superior a la media, y entendida como “la capacidad cognitiva tanto en términos de aptitudes específicas, como en términos de los procesos y habilidades que emplea el sujeto para procesar la información y la experiencia y para adaptarse a nuevas situaciones.” (Renzulli, 1978).

Las personas con altas capacidades manifiestan una competencia intelectual que no sólo es superior a la media, sino a la que se ha de unir una gran capacidad de trabajo, una perseverancia destacable y el afán de logro. Haciendo que estos dos últimos aspectos sean los elementos diferenciadores más claros que permiten ver la diferencia entre una persona con altas capacidades de otra con una capacidad intelectual acorde a la media.

En cuanto a la motivación o el compromiso con la tarea, Renzulli lo entiende como “la disposición activa, perseverancia, trabajo duro, confianza en sí mismo e ilusión por la tarea.” (Renzulli, 1978).

Y por último, la creatividad, que es una “dimensión multidimensional que tiene un contenido más amplio que el pensamiento divergente (originalidad de pensamiento, capacidad para crear nuevas ideas, para ir más allá de lo convencional, apertura a nuevas experiencias y soluciones distintas para problemas tradicionales).” (Renzulli, 1948).

De esta manera, las personas con altas capacidades ocupan un espacio que se encuentra en la intersección de los tres anillos, es decir, “poseen o pueden desarrollar este conjunto de capacidades y aplicarlas a cualquier área potencialmente importante de la actividad humana”. (Renzulli, 1978).

No obstante, es preciso destacar que la peculiaridad de la teoría de Renzulli es que se tiene especialmente en cuenta el elemento de la motivación, otorgándole una atención especial. Esto es así porque dicho autor considera que la inteligencia necesita la intervención de otras dimensiones que no tengan que ver sólo con el intelecto, y entre las que conviene resaltar las dimensiones motivacionales y las emocionales.

Es por esto que este trabajo ofrece la perspectiva el trabajo por proyectos, ya que en esta metodología la motivación está muy presente debido a que se

parte de los puntos de interés de los alumnos y de aquello que les gustaría llegar a aprender.

Además, es un elemento que conviene tener en cuenta ya que son muchos los fracasos escolares de alumnos con altas capacidades debido a la desmotivación, la falta de satisfacción y el aburrimiento, e incluso podemos encontrar personas de altas capacidades que rechazan el sistema educativo y cualquier situación de aprendizaje que siga su normativa.

Ahondando un poco más en la aportación de Renzulli a la psicología. La teoría de los tres anillos fue progresivamente ampliándose y dio lugar al "Nuevo Modelo Triádico de Sobredotación" (figura 4), que añadió a los anillos comentados anteriormente, otros tres nuevos conceptos que son la familia, el colegio y los compañeros, en los que estos niños deben encontrar facilidades para su crecimiento personal y madurativo.

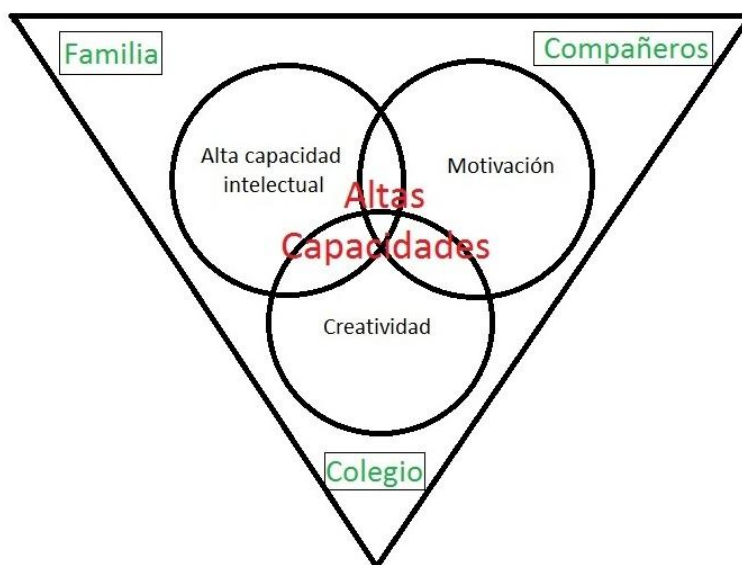


Figura 4 Nuevo Modelo Triádico de Sobredotación.

Por otro lado, Renzulli también ideó otro modelo pensando en las personas con altas capacidades, el “Modelo de Enriquecimiento Triádico” (figura 5). Éste se fundamenta en la aplicación de tres tipos de enriquecimientos dependiendo del desarrollo de la productividad creativa de los estudiantes.

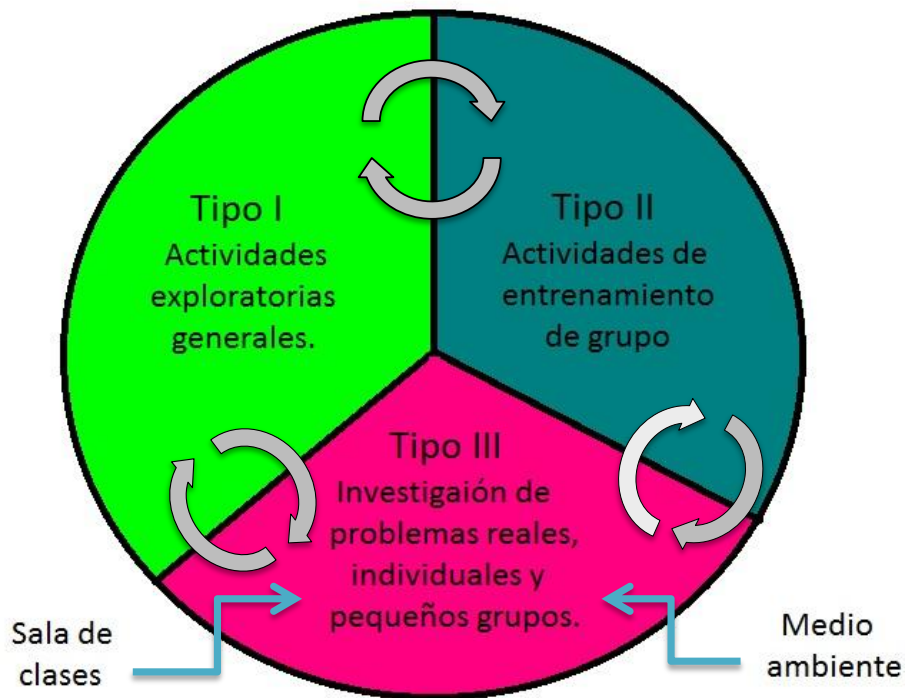


Figura 5 Modelo de Enriquecimiento Triádico.

En este programa se trata de desarrollar tres tipos de actividades que ayudarán a los alumnos con altas capacidades a desarrollar múltiples capacidades, no únicamente conceptuales.

Las actividades de tipo 1 tratan de experiencias que exploran aquellos campos que el currículo no llega a cubrir. Las actividades de tipo 2 intentan desarrollar cuatro tipos de habilidades, se pretende enseñar a pensar (pensamiento crítico y resolución de problemas), enseñar sobre cómo se aprende (tomar notas, clasificar, analizar y concluir), enseñar a usar fuentes y enseñar a comunicar los resultados que se obtienen. Y finalmente, las actividades de tipo 3, que tratan la enseñanza de metodologías para investigar. Todas ellas tanto dentro del aula como utilizando el medio ambiente para desarrollarlas.

En definitiva, lo que se pretende con este programa es que los alumnos se motiven realizando actividades muy enriquecedoras que no se contemplan en el currículo y que tratan de hacer a las personas más autónomas en sus aprendizajes, aportando las estrategias y herramientas necesarias para afrontar los problemas y sacarles el mayor partido posible.

Es por esto que la puesta en funcionamiento de los tres tipos de enriquecimiento se realiza teniendo en cuenta las habilidades, intereses, estilos de aprendizaje y estilos de expresión del alumno. Y las actividades de enriquecimiento se realizan en el tiempo que se recupera al realizar una modificación curricular, que permite acelerar o eliminar del plan inicial de estudios del alumno aquellos contenidos que ya tiene dominados, los que puede dominar por su cuenta o los que domina más rápidamente que sus compañeros.

Es decir, el modelo de enriquecimiento se aplica como parte de una adaptación curricular individualizada, distribuyendo las horas dedicadas a la materia entre el trabajo en el aula con el grupo y la atención del profesor. De manera que la misión del modelo es “aumentar el nivel y la calidad de las experiencias de aprendizaje de todos los estudiantes que muestren altos niveles de actuación en todas o cualquiera de las áreas del currículum, ofreciendo oportunidades educativas apropiadas y estimulantes.” (Renzulli, 1978).

Es por esto que los objetivos generales de este programa son:

- Aumentar la motivación intrínseca del alumno.
- Estimular la investigación y la interacción con el conocimiento.
- Desarrollar técnicas de pensamiento productivas y complejas de alto nivel.
- Desarrollar el dominio afectivo.
- Fomentar el desarrollo de “productos” creativos.
- Trabajar el autoconocimiento de las propias capacidades para así usar sus habilidades de forma adecuada e independiente.
- Realizar un seguimiento psicopedagógico de cara a futuras variaciones en su itinerario escolar

Para ello, se presentan contenidos desde una perspectiva amplia y multidisciplinar. Además, se da la posibilidad de profundizar en un tema elegido personalmente y en el que el alumno muestre un gran interés.

Así pues, combinan los nuevos conocimientos con experiencias que refuerzan los contenidos adquiridos y preparan las estrategias creativas necesarias para la asimilación de los nuevos contenidos. Algunas de estas estrategias son la resolución creativa de problemas, la sinéctica (capacidad de unir elementos distintos y aparentemente irrelevantes), la lluvia de ideas (brain storming) o los itinerarios de conocimiento.

En relación con este modelo de enriquecimiento, otro aporte de Renzulli es el modelo de “Enriquecimiento Total de la Escuela” (Schoowide Enrichment Model), en el cual expone un modelo de desarrollo de talento a nivel de toda la escuela. De manera que se beneficia no solo a los estudiantes con mayor potencial intelectual, sino a la comunidad educativa en general.

Finalmente, en cuanto a los años más recientes, el trabajo de Renzulli se ha centrado en desarrollar la plataforma “Renzulli Learning”. La cual extiende los principios del modelo de enriquecimiento a un ambiente virtual, en el que los niños y adolescentes exploran actividades, proyectos y páginas personalizadas respecto a un portafolio electrónico. Esta plataforma tiene como objetivo trasladar los beneficios del programa de enriquecimiento al aula regular a partir de las herramientas que nos aporta Internet y de actividades especialmente desarrolladas para dicho propósito.

3.3. Implicaciones pedagógicas de las teorías los autores.

Una vez desarrolladas las teorías de Sternberg y Renzulli, en este apartado se pondrá en relación las ideas de estos autores con la propuesta docente que se realiza en este trabajo. Es decir, se van a analizar las ideas de que resultan especialmente interesantes para la propuesta de trabajo que se realiza a continuación.

De Robert J. Sternberg resulta especialmente útil conocer los tipos de pensamiento que tiene una persona con altas capacidades. De esta manera, es posible entender en qué se diferencia la manera de pensar y de aprender de una persona de altas capacidades de la del resto de personas. Es decir, entender qué son esas altas capacidades, en qué consisten y porqué tienen otras necesidades educativas.

Así pues, identificando que este colectivo tiene unas habilidades intelectuales más desarrolladas, es entendible que necesitan una actuación diferente en sus aprendizajes. Así pues, es necesario utilizar estrategias pedagógicas que tomen en cuenta e intenten desarrollar al máximo sus habilidades para pensar de manera abstracta, para proponer soluciones creativas y para planificar su actuación y lograr el éxito en sus actividades.

Así pues, gracias a Sternberg se conocen las peculiaridades del pensamiento de las personas de altas capacidades, pero ¿cómo dar respuesta a sus necesidades? Gracias al aporte de Renzulli con su programa de triple enriquecimiento.

Aunque cabe destacar que, de los tres tipos de actividades de enriquecimiento que propone, resulta especialmente interesante la de tipo 3, es decir, las actividades de investigación. Ya que tratan de enseñar y poner a disposición del alumno metodologías para investigar. Tema que concuerda totalmente con la propuesta de trabajar por proyectos y a través del método histórico de investigación, que se ofrece en este trabajo.

4. IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

En este capítulo se trata de cómo trabajar y conjugar los temas de este trabajo: las altas capacidades, el trabajo por proyectos y el método histórico. Es decir, se trata de aportar una visión útil sobre cómo los profesores y profesoras pueden trabajar con alumnos de altas capacidades en el aula. Por otro lado, se realizará una propuesta docente concretando cómo realizar un proyecto de historia con alumnos de altas capacidades de la etapa de Educación Infantil.

Así pues, ya se ha comentado con anterioridad en el marco teórico los motivos por los que el trabajo por proyectos es la metodología más idónea para trabajar con estos estudiantes.

Esta propuesta es un proyecto de historia para realizar con alumnos de altas capacidades en un entorno de escuela inclusiva. Para su desarrollo es preciso hacer referencia al proyecto de investigación que está llevándose a cabo por el Gobierno de Navarra, ya que ha aportado una base de la que partir.

A continuación se explicará tanto el método que se va a emplear en esta propuesta, así como a qué sujetos va dirigida, cuál es el plan de actuación y los materiales. Cabe destacar que no se va a desarrollar resultados y discusión ya que se trata de una propuesta que no se ha podido llevar a la práctica, y no de un trabajo de investigación.

4.1. Método y sujetos a los que va dirigida la propuesta.

El método a emplear en este proyecto parte de las aportaciones teóricas que han desarrollado los autores como Dase, Gardner, Odyssey, Sternberg y Renzulli. Especialmente de los dos últimos. A través de sus teorías y programas de desarrollo cognitivo, de la creatividad y de múltiples capacidades, se ha ideado esta propuesta pensada para trabajar con alumnos de altas capacidades de educación infantil.

De esta manera, resultan interesantes los programas de desarrollo cognitivo como el de Dase, ya que trata el desarrollo de habilidades superiores de pensamiento; es decir, la capacidad de análisis, la capacidad de síntesis y la capacidad de evaluación.

Por otro lado, de Sternberg y Gardner interesa que en sus teorías hablan de enseñar a identificar los problemas y seleccionar las estrategias más idóneas para resolverlos. Odyssey por otro lado, trata del razonar de forma inductiva y deductiva para resolver problemas.

Renzulli, por último, a través de su programa de triple enriquecimiento, trata de desarrollar múltiples capacidades, de manera que su aporte también es muy interesante para esta propuesta. Concretamente el empleo de actividades de investigación.

Lo que en esta propuesta se pretende plantear es la realización de una investigación histórica, en la cual los alumnos sean el motor de toma de decisiones, así como los planificadores del proyecto y sus actividades. Pero, ¿en qué consiste exactamente esta propuesta?

Se trata de poner en práctica los procedimientos para crear conocimiento con los que trabaja un historiador. Los cuales consisten en los pasos del método histórico, que son los siguientes:

- 1) El planteamiento del problema.
- 2) La realización de hipótesis.
- 3) El trabajo con fuentes icónicas.
- 4) La validación de las hipótesis realizadas.
- 5) El desarrollo de los resultados y soluciones que apoyan o no la teoría vigente.
- 6) La comunicación de dichos resultados.

De esta manera, a través de la investigación histórica se pretende aprender y explicar los cambios que se dan en el tiempo y en la historia. Tratar las continuidades y simultaneidades teniendo en cuenta qué causas provocan los cambios (sociales, económicas, políticas, culturales...) Se trata de comprender el Tiempo Histórico y que los alumnos se conviertan en pequeños historiadores.

Es una metodología de trabajo muy interesante ya que consiste en ofrecer diferentes proyectos de investigación, que tratan de atender la diversidad de los

estudiantes de altas capacidades y satisfacer así las necesidades derivadas de su forma de aprender.

Por otro lado, estos proyectos de investigación se diseñan según los principios de la pedagogía activa y participativa, la más idónea para indagar y encontrar respuestas al pensamiento científico. De esta manera, cualquier proyecto de investigación lo que exige es que sea el alumno el que idee el plan para llevarlo a cabo, organizar cuidadosamente qué y cómo realizarlo, considerar quiénes van a intervenir y qué recursos se van a necesitar.

4.2. Plan de actuación.¹

Las fases en las que se desarrolla un proyecto de investigación son las siguientes:

4.2.1. Identificar el tema o problema.

Se trata de realizar la elección del tema de estudio, de identificar y definir el proyecto. Para ello es necesaria una etapa de sensibilización y de motivación en la se descubran los intereses del alumnado y en la que se manifieste qué saben sobre el tema en cuestión, qué les gustaría saber y qué les falta por saber.

Por otro lado, es importante contar como recurso la lectura connotativa de imágenes, ya que nos ayudará a descubrir cuáles son los puntos de interés de los alumnos.

Para ello se debe tomar una imagen. Y así, partiendo de una primera observación libre, los alumnos se harán con la imagen de manera subjetiva, emotiva e intuitiva. Un recurso muy poderoso es la utilización de obras de arte (cuadros, fotografías...), imágenes correspondientes a otras épocas y realizadas en contextos muy diferentes al nuestro.

Después, para impulsar su curiosidad y que reflejen sus inquietudes, el docente les guiará realizando preguntas abiertas sobre la imagen que estén trabajando. Además, esta actividad servirá para facilitar la comprensión de la obra.

¹ Basado en el proyecto de investigación que está realizando el Gobierno de Navarra al que se ha accedido gracias a su directora, Ana María Mendioroz Lacambra.

Tras las preguntas, una posible actividad de mayor entretenimiento es la realización de un dibujo en el que se plasmen a sí mismos dentro del cuadro/imagen. Para ello, se proporciona a los niños/as una fotocopia del cuadro y material para dibujarse a sí mismos. Lo interesante viene después, cuando expliquen por qué se han dibujado en esa zona del cuadro/imagen y cómo se imaginan viviendo en ese tiempo y en ese entorno. Para finalizar, deben poner un título a su dibujo.

En definitiva, en esta fase de la propuesta se identifican sus puntos de interés pero no únicamente eso. Además sirve para reconocer las partes que componen el problema en cuestión, así como las unidades de análisis y los contenidos que han de ser trabajados.

4.2.2. Diseñar el plan de acción.

En esta fase se trata de saber cómo pueden responder a sus preguntas y qué pasos deben dar para conseguirlo. Y para ello es muy importante conocer las ideas previas que tienen sobre el problema-tema a tratar y sus intenciones de investigación.

Es interesante que el docente realice una serie de preguntas para poder empezar a diseñar el plan de acción. De esta manera sabrán qué pretender conseguir con el proyecto, qué saben ya sobre éste, qué más necesitan saber, cómo y dónde se puede conseguir información, qué problemas pueden encontrar a lo largo de la investigación, cómo pueden afrontarlos, etc...

De este modo, se trata de que preparen un guion (con ayuda de la profesora) en el que recojan qué temas van a tratar, dónde buscarán la información necesaria, cómo la recogerán, cuánto tiempo necesitan para ello...

En definitiva evalúan el proceso que deben llevar a cabo por sí mismos, sopesando la información que van obteniendo, la que necesitan para continuar y avanzar en el proyecto, los aspectos que no entienden y dónde pueden encontrar la información que les ayude a entenderlo. Y también, durante el proceso, analizan qué aspectos cambiar para que el aprendizaje sea más efectivo, qué están aprendiendo y cómo ser más eficientes.

Por otro lado, no hay que olvidar que en la investigación puede variar el planteamiento inicial que se había propuesto, de ahí la importancia de que los

estudiantes sean capaces de sopesar y tomar decisiones sin miedo a cambiar de rumbo.

4.2.3. Desarrollo de la investigación.

En esta fase se trata de llevar a cabo el planteamiento que los propios alumnos han realizado para llevar a cabo la investigación. En definitiva es la fase en la que plantean y verifican o no las hipótesis, llevan a cabo el trabajo con fuentes y se consiguen los resultados y las conclusiones del trabajo de investigación.

De esta manera, deben realizar la lectura denotativa de las fuentes icónicas, es decir, de las imágenes que con las que van a trabajar. Este tipo de lectura va a permitirles visibilizar y conocer el contexto en el que se llevó a cabo el cuadro, la fotografía o el recurso que empleemos. En definitiva les va a resultar útil para comprender el contexto y los principios de espacialidad, temporalidad, causalidad, intencionalidad, modalidad y cambio/continuidad. Mendioroz (2013, 7).

En este punto de la investigación, en el que el alumno se centra especialmente en desarrollar el pensamiento histórico, sería muy interesante trabajar la simultaneidad, además del cambio. Sin embargo, como se trata de un proyecto para alumnos de altas capacidades, y éstos van a aportar soluciones novedosas a los problemas que se planteen, no se apuntan actividades concretas a realizar, pues son los propios alumnos los que planifican el proceso y las tareas que se van a llevar a cabo.

A pesar de todo, se les puede proponer actividades que tengan que ver con los tres tipos de pensamiento. Es decir, actividades en las que conozcan diferentes puntos de vista y los analicen, juzguen, critiquen, comparen, contrasten y evalúen. Actividades en las que puedan combinar hechos e informaciones aparentemente sin conexión y de esta manera inventen, descubran, exploren, imaginen y supongan cosas nuevas. Y actividades en las que deban diferenciar la información importante de la que no lo es y conectar elementos aparentemente independientes para crear lazos entre la información nueva y sus conocimientos previos.

En definitiva se trata de que el docente tomando en cuenta su manera de pensar, intente sacar partido a esas altas habilidades haciéndoles utilizar la codificación selectiva, la combinación selectiva y la comparación selectiva.

4.2.4. Comunicación de los resultados y evaluación.

En esta última fase del proyecto se trata comunicar los resultados y realizar transferencias, es decir, vincular los conocimientos previos con los nuevos, sacar conclusiones de lo adquirido.

Por otro lado, los propios alumnos deben evaluar no sólo los resultados de su investigación histórica, sino también los pasos que han seguido en el desarrollo de ésta, con el objetivo de realizar los ajustes necesarios en futuras ocasiones. Sopesar los aspectos positivos a repetir y descartar aquello que ha resultado inútil o incluso ha entorpecido en algún aspecto la investigación. Así, no sólo conocen aspectos nuevos, sino que son conscientes del proceso a seguir para la construcción de ese conocimiento.

De esta manera, algunos de los aspectos que deberían tener en cuenta en su auto-evaluación son si han cumplido con el objetivo que se han propuesto, si han tenido problemas, si han “aprendido a hacer”, si han descubierto, qué deberían cambiar en el futuro, si han contribuido al trabajo grupal, cuáles han sido sus fortalezas y sus debilidades, etc...

Cabe destacar que en el caso de los alumnos con altas capacidades es esencial que sean ellos mismos los que evalúen con la guía del profesor, y que si se da el caso propongan nuevas líneas de investigación para ocasiones futuras. De esta manera se les estará ayudando a ser autosuficientes y así, poco a poco, podrán realizar sus propias investigaciones y trabajar aquello que les motiva y que puede quedar fuera del currículo.

En el caso del docente, también es interesante que realice una evaluación del proceso que se ha llevado a cabo, y de cómo ha visto a los alumnos en cada fase o actividad del proyecto. Una tabla (tabla 1) podría ser una herramienta sencilla y fácil de realizar para la recogida de datos de dicha evaluación.

Tabla 1 Ejemplo de evaluación.

	Limitado	En desarrollo	Bien	Excelente
Busca fuentes				
Selecciona ideas				
Recoge información				
Organiza información				
Categoriza ideas				
Interpreta información				
Agrupar ideas creativas				

En cuanto a los materiales, es preciso tener en cuenta que se está trabajando con alumnos de altas capacidades pero de Educación Infantil, es por esto que lo que más nos va a ayudar son las fuentes icónicas. Las escritas por el contrario pueden resultar aún un poco inaccesibles para su desarrollo cognitivo y de la lectura. A pesar de todo, depende mucho del alumno de altas capacidades, y es por esto que nunca se debe tener la mente cerrada, si cabe la posibilidad de trabajar con fuentes icónicas y escritas, el proyecto será mucho más enriquecedor.

En cuanto a recursos a emplear en el trascurso de un proyecto de investigación histórica, resulta muy interesante la lectura connotativa y denotativa de imágenes. Así como la elaboración de un texto siguiendo la metodología de Kieran Egan.

En conclusión, a través del trabajo por proyectos y el método histórico, lo que se desarrolla es la empatía histórica. Por otro lado, es una metodología que va a permitir al alumno aprender a elaborar hipótesis en base a preguntas que se

hace respecto a un tema. También se consigue que los estudiantes entiendan la explicación de los cambios, la sucesión, la continuidad y la simultaneidad de los hechos, de una manera argumentada y manejando causas posibles, así como diferentes puntos de vista.

Lo cual es válido para todos los alumnos, pero este trabajo por proyectos, y concretamente la utilización del método histórico, da respuesta a las necesidades de las altas capacidades en concreto. Pues tiene en cuenta especialmente los tipos de pensamiento de este colectivo, así como su capacidad para la codificación, combinación y comparación selectiva.

Por otro lado, es interesante que se trabaje el problema con soluciones creativas, diferentes a las mediaciones, ya que a través de los finales abiertos tienen cabida una gran variedad de respuestas y soluciones. Por esto es importante la realización de preguntas abiertas, así la gama de respuestas será más diversa y permitirá desarrollar el pensamiento analítico y divergente.

Además, a través de esta metodología los alumnos son protagonistas de la historia y la conciben en un constante proceso de construcción, comprendiendo que no existe una única versión “correcta” del pasado. Además, todo lo proyectan en el presente y les es útil para entender la situación actual como un proceso que comenzó en el pasado. Deben asumir como propia la reflexión “Ahora estamos en este presente debido al pasado que tuvimos”.

CONCLUSIONES

Este trabajo ha pretendido aportar información sobre las altas capacidades y la respuesta pedagógica que necesitan, para lo cual se ha desarrollado el planteamiento de la utilización del trabajo por proyectos y concretamente, el método histórico, en el marco de una escuela inclusiva.

En primer lugar, en cuanto a las altas capacidades, comentar que se trata de un colectivo presente en la sociedad y al que se debe tener en cuenta. Su pensamiento funciona de otra manera y por lo tanto la respuesta pedagógica que necesita es diferente a la del resto.

En segundo lugar, y en relación con esto, incidir en que el trabajo por proyectos y concretamente el método histórico, son las herramientas más idóneas para trabajar con personas de altas capacidades. Ya que dan respuesta a las necesidades educativas de este colectivo, encajando perfectamente con su manera de aprender, y desarrollando el tipo de actividades que les ayuda a crear conocimientos y desarrollar su pensamiento.

Por otro lado, se considera que este tipo de intervenciones pueden ayudar a fomentar la utilización del trabajo por proyectos en cualquier ámbito de la escuela, ya que es una metodología que parte de los intereses de los alumnos y que es muy flexible, de manera que puede adaptarse a las necesidades de cada alumno. Es cuestión de que los docentes den el paso y se animen a ponerla en práctica.

Comentar que la realización de este trabajo de fin de grado es el punto final al Grado de Magisterio de Educación Infantil, y como tal, ha sido de gran utilidad para aprender sobre las altas capacidades y cómo trabajarlas. Ha resultado un tema muy interesante y de cara al futuro, el trabajo desarrollado puede ayudar a realizar la labor docente.

Finalmente, ha sido una pena no haber podido llevar a la práctica la propuesta pedagógica para aportar algún dato más, debido a ser un trabajo de fin de grado en un reducido periodo de tiempo.

REFERENCIAS

BIBLIOGRAFÍA

BERNAL, J.L., GAYÁN, T. (2011). Alumnado con alto rendimiento. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 409.

[Disponible en (19/04/2013):

<http://blog.wkeducacion.es/todosjuntospodemos/files/2011/05/alumnado-con-alto-rendimiento.pdf>]

DE MIRANDES I GRABOLOS, J. (2001). La teoría de Joseph Renzulli, en el fundamento del nuevo paradigma de la superdotación. Universidad de Barcelona.

[Disponible en (18/05/2013): http://confederacionceas.altas-capacidades.net/L_T_J_R1.pdf]

HERNÁNDEZ, E. (2011) Inteligencia exitosa y atención a la diversidad del alumno de alta habilidad. *Aula Abierta 2011, Vol. 39, núm. 2, pp. 103-112 ICE* Universidad de Oviedo.

[Disponible en (19/04/2013):

http://www.academia.edu/1634219/Inteligencia_exitosa_y_atencion_a_la_diversidad_del_alumno_de_alta_habilidad]

MENDIOROZ LACAMBRA, A. (2013). Proyecto de historia, altas capacidades y escuela inclusiva. *Proyecto de investigación del Gobierno de Navarra*.

MIGUEL LÓPEZ, A., MOYA GUTIÉRREZ, A. (2011). Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Capítulo 1, 13-33.

[Disponible en (19/04/2013):

<http://www.altascapacidades.org/uploads/6/3/7/5/6375624/alumnosaltascapacidadesaprendizajecooperativo.pdf>]

NAVAS MARTÍNEZ, L., IVORRA GÓMEZ, S. (2004). ¿Difieren los niños superdotados de sus iguales en las metas académicas? *FAISCA, Revista de Altas Capacidades*, 11, 67-82.

[Disponible en: (18/05/2013):

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2476412>]

PRIETO SÁNCHEZ, M.D., STERNBERG, R. J. (1991). La teoría triárquica de la inteligencia: un modelo de ayuda a entender la naturaleza del retraso mental. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 11, 77-93.

[Disponible en (17/05/2013):

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117765>]

ROJO, A., GARRIDO, C., SOTO, G., SÁINZ, M., FERNÁNDEZ, M.C., HERNÁNDEZ, D. (2009). Talleres de enriquecimiento extracurricular para alumnos de altas habilidades. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (1), 137–146.

[Disponible en (19/04/2013):

http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1268619297.pdf]

STERNBERG, R.J., GRIGORENKO, E., FERRANDO, M., HERNÁNDEZ, D., FERRÁNDIZ, C., & BERMEJO, M.R. (2010). Enseñanza de la inteligencia exitosa para alumnos superdotados y talentos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 32, 111-118.

[Disponible en (17/05/2013):

http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1268618103.pdf]

WEBGRAFÍA

RENZULLI, J. ¿Cómo se produce el Talento y cómo podemos desarrollarlo en la gente joven? Universidad de Connecticut.

[Disponible en (18/05/2013):

[https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbmNub3Rhc2VkdWNhdGl2YXN8Z3g6NmE2Njc0NWFIYjM4MjRhYg\]](https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbmNub3Rhc2VkdWNhdGl2YXN8Z3g6NmE2Njc0NWFIYjM4MjRhYg)